Zaylín Brito Lorenzo*

EDUCACIÓN POPULAR, CULTURA E IDENTIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

ESCENARIO ACTUAL DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA LATINOAMERICANA

Ver de nuevo lo antes visto casi siempre implica ver ángulos no percibidos. La lectura posterior del mundo puede realizarse de forma más crítica, menos ingenua, más rigurosa.

Paulo Freire, 1997

La pedagogía crítica se inserta en las corrientes pedagógicas y significa un punto de partida para problematizar y convertir la educación en una herramienta al servicio del cambio y la transformación de las sociedades latinoamericanas. Tampoco puede dejar de mencionarse el impacto de las concepciones de la pedagogía crítica europea, que influyeron sobre el pensamiento social de la región a partir de la década del sesenta, en la que el brasileño se situó con propuestas pioneras. Una

* Licenciada en Psicología, Universidad de La Habana. Investigadora del Grupo de Estudios sobre Juventud del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), Cuba.

suerte compartida para la pedagogía crítica y latinoamericana que surgiera en ese escenario: la propuesta de *educación popular* que desarrolló Paulo Freire.

Para una aproximación teórica y metodológica contextualizada en los momentos actuales de la educación, las principales herencias del pensamiento de Freire a tener en cuenta deben estar asociadas a su *función crítica*, como proceso que debe nutrirse de la realidad del presente en pos de reconstruir continuamente sus métodos educativos, articulados a la práctica educativa.

Esta problemática nos lleva a reflexionar acerca del déficit de las políticas educacionales en la región y su impacto en la función y efectividad de la educación como derecho pleno del hombre. Las nuevas políticas y agendas educacionales que hoy emergen demandan un programa educativo integral comprometido con el cambio, que parta de una educación abierta, responsable, crítica.

Para la pedagogía actual resulta necesario, además, incentivar aprendizajes creativos, transformadores e innovadores, que son clave en una formación integral ante las demandas profesionales que exige la vida contemporánea, completamente informatizada, globalizada y capitalizada.

La pedagogía no debe descuidar, en ninguno de los niveles de enseñanza, la formación de valores morales, éticos, políticos y espirituales, que con seguridad son los que asegurarán el compromiso de las nuevas generaciones con las transformaciones sociales más justas y equitativas en los diferentes ámbitos sociales, económicos y políticos que demanda la complejidad del mundo actual. La nueva pedagogía crítica, renovada y profundamente humanista, debe considerar que constituye como nunca antes un instrumento para el cambio social latinoamericano.

Por su parte, la escuela se erige como espacio estructural e institucional de las sociedades para reproducir su ideología y ejercer el poder. Bourdieu y Passeron sostuvieron que "la escuela se constituía en el instrumento más acabado del capitalismo para reproducir las relaciones de producción y la ideología del sistema" (Gadotti, 2006b: 1). En tal sentido, las tendencias actuales muestran cómo las escuelas privadas latinoamericanas responden a una educación que se convierte en servicio y oferta del mercado pues, en última instancia, reproducen las concepciones ideológicas capitalistas de las que son parte y a las cuales se deben.

La condición de subdesarrollo y de capitalismo dependiente periférico revela la precariedad de la educación latinoamericana. Su carácter de pedagogía dependiente aún no ha sido superado, pues con mayor fuerza se asumen los modelos neoliberales globalizados de la educación capitalista del mundo desarrollado. Por otra parte, se ha condicionado un conformismo ante las problemáticas educativas urgentes de la región. En

algunos casos, resulta imposible pensar en superar los índices de analfabetismo tan altos, si se tiene en cuenta que los proyectos educativos se privatizan y quedan aplazados en las agendas de las políticas estatales.

Con las nuevas fórmulas neoliberales en las políticas educativas, se pretende privatizar cada vez más los ámbitos educacionales públicos en todos sus niveles de enseñanza y con ello disminuir el presupuesto estatal para la educación. Sin embargo, la agenda de las ciencias sociales comprometidas debe enfrentar este reto. "La contribución al debate consiste en seguir pensando a la educación pública latinoamericana en un contexto resignificado, teniendo como base una acción político-pedagógica alternativa a la propuesta de privatización actual" (Gomez, 2002: 222).

Una alternativa que puede ofrecer la pedagogía reside en establecer un eje común que articule y sistematice el pensamiento actual de la pedagogía crítica latinoamericana. En efecto, las complejidades de las realidades de nuestra región han propiciado un cúmulo de teorías acerca de la educación. Aunque muchas muestran un agotamiento del modelo teórico crítico en función de su distanciamiento con la práctica, la pedagogía crítica demanda "analizar los fenómenos educativos desde una perspectiva social considerándolos fundamentalmente como procesos de reproducción y de transformación cultural" (Russo, 2002: 135).

Lograr verdaderas transformaciones en el ámbito educativo de la región es una deuda aún pendiente para la agenda de las ciencias sociales y, en especial, para la pedagogía crítica contextualizada en circunstancias actuales.

En todo caso, la pedagogía propuesta por Paulo Freire se sitúa como pionera para América Latina, al heredarnos el camino de la educación popular. Su obra redimensiona una nueva concepción de la realidad social, por medio de la cual se hace posible reinterpretar la sociedad y la historia a la luz de los nuevos cambios sociales, culturales, económicos y políticos de la región.

Un camino posible para repensar el andar y proyectar las nuevas utopías del cambio y la transformación educativa y social que urgen en la región latinoamericana.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LA PERSPECTIVA FREIREANA

Para situar cualquier análisis acerca del concepto de *educación* trabajado por Paulo Freire, es necesario partir del reconocimiento de la importancia, pertinencia y vigencia de su concepción de *educación popular* como práctica educacional y como una teoría pedagógica para los tiempos presentes, válida en el contexto latinoamericano y extendida incluso al resto del mundo.

El alcance mayor de los principios básicos que constituyen la propuesta de educación popular de Paulo Freire –la concientización

y la pedagogía del oprimido– conforma una posibilidad acertada para construir y reconstruir la teoría pedagógica en la medida en que se relaciona con la práctica y los saberes populares. "Es una pedagogía para la transición social, y por tanto define su actividad educativa como una acción cultural cuyo objetivo central puede resumirse en el término concientización" (Torres, 2002: 36-37).

Esta concepción de la educación vino a reajustar otros modelos que existían, al asumir la educación como un proceso sistemático de participación, formación e instrumentación de prácticas populares, culturales y sociales. De allí la particularidad y relevancia de este enfoque nacido en un contexto conservador, en el que, por una parte, se movieron las estructuras de poder establecido, volviéndose más democrático y participativo el proceso educativo; por otra parte, emerge mediante él una propuesta crítica, de denuncia hacia las problemáticas sociales fundamentales. Ello se da, precisamente, mediante la *concientización de la participación popular*, que constituye el principal efecto de alcance y ruptura de la concepción de educación crítica latinoamericana.

Conciencia de participación popular significa una propuesta educacional de apertura, de redefinición de los actores sociales y sus funciones, que rompe con las formas tradicionales de educación, con las estructuras y la institucionalidad establecida, así como también impone una nueva distribución del poder del pueblo y del acceso público y participativo a la educación.

Hugo Russo, al sistematizar la pedagogía liberadora de Freire, toma en cuenta las siguientes variables: "La participación activa de la pareja educador/educando, el diálogo como forma estratégica para alcanzar el aprendizaje y la necesidad de interpretar el mundo vivido como primer compromiso para tornar el mundo en historia" (Russo, 2002: 145).

En este marco, situar al *sujeto oprimido* freireano en cuanto movilizador de la emancipación humana constituye otra de las dimensiones relevantes de su propuesta. Este sujeto oprimido no sólo debe librarse de la opresión mediante el proceso educativo, sino promover cambios en las estructuras existentes y en las relaciones de poder. Al decir de Freire, "ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores" (Freire, 1994: 2).

Así la pedagogía de Freire se convierte en una pedagogía crítica, liberadora y problematizadora del ámbito educativo y social; y ofrece una propuesta revolucionaria, en tanto el sujeto educando, mediante su participación, se convierte en actor indispensable al redimensionar la realidad social que le es propia.

Las dimensiones de la propuesta participativa en el proceso educativo entre el educador/educando constituyen un espacio común en

el proceso de aprendizaje social: la responsabilidad, percepción, comprensión y conocimiento de la realidad se convierten en un hecho compartido. No obstante, el hecho de ser un proceso gradual de aprendizaje mutuo demanda necesariamente la transformación y el cambio, donde los educandos constituyen actores esenciales. "Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los 'condenados de la tierra', de los oprimidos, de los desarrapados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen" (Freire, 1994: 2).

Desde la herencia freireana, los proyectos de educación popular contextualizados en el presente deben enfrentar la relación que ha existido entre el Estado y la institucionalidad educacional, en especial en la esfera pública, que no ha apostado por mayor coherencia e integración de sus políticas educacionales. En este caso, el papel del Estado en la educación ha sido desplazado por otras instituciones como las ONG, que tienden a suplantar las funciones estatales en materia de políticas educacionales. Un espacio oportuno para la educación popular, en tierra que es de nadie, como recuerda el viejo refrán.

Aunque las utopías son posibles, el proceso de educación popular para potenciar una real participación necesita de implementación en la práctica de propuestas metodológicas que se actualicen en función de la complejidad social y las carencias educativas.

Diseñar e implementar políticas educacionales integrales, conectar instituciones y agentes sociales, así como articular perspectivas y enfoques educacionales de la educación popular, pueden ser estrategias que aseguren la perdurabilidad y supervivencia de la propuesta freireana, como un enfoque acertado y actualizado para la región.

La realidad actual, precisamente, nos plantea nuevos retos y caminos que a veces se integran y otras se bifurcan. Esta experiencia latinoamericana tiene más potencialidades para provocar el cambio esperado, que comparta el espacio para que ocurran profundas revoluciones y transformaciones educacionales y sociales. Se trata de hacer de la educación popular un verbo presente, y con ello hacer de la educación una de las metas ineludibles desde la propuesta freireana contextualizada en estos tiempos.

CULTURA E IDENTIDAD DESDE LA PRAXIS PEDAGÓGICA FREIREANA

La tierra que la gente ama, de la cual habla, a la que se refiere, tiene siempre un espacio, una calle, una esquina, un olor de tierra, un frío que corta, un calor que sofoca, un valor por el que se lucha, una caricia, una lengua que se habla con diferentes entonaciones.

La tierra por la que a veces se duerme mal, tierra distante por causa de la cual la gente se aflige, tiene que ver con el lugar de la gente, con las esquinas de las calles, con sus sueños.

Paulo Freire, 1997

Interconectar la propuesta de educación popular de Freire con una perspectiva de *la cultura y la identidad* nos parece oportuno y acorde con el propósito de articular la educación y las prácticas culturales como procesos que puedan contribuir a un mejor aprendizaje social.

La educación popular aboga por la confluencia entre los espacios simbólicos, la vivencia, la experiencia, los aprendizajes de la cotidianidad, de las potencialidades de cada sujeto participante desde los diferentes compromisos que asume en la sociedad. Una concepción de la educación que acepta y legitimiza la diferencia, la transformación del ser humano, su papel en la construcción y en la crítica permanente de la realidad social y cultural más inmediata en la que se inscribe.

La educación popular debe ser entendida como un proceso sistemático de participación y formación mediante la instrumentación de prácticas populares y culturales tanto en los ámbitos públicos como privados.

> Educación popular como proceso sistemático de participación en la formación, fortalecimiento e instrumentalización de las prácticas y de los movimientos populares con el objetivo de apoyar el pasaje del saber popular al saber orgánico, o sea, del saber de la comunidad al saber de clase en la comunidad (Brandão en Gadotti, 2006a: 2-3).

Un aprendizaje actual de la concepción de Freire debe partir de potenciar la participación popular desde el proceso de educación mediante la construcción de alternativas que respondan a la complejidad del proceso educativo y se articulen con la necesaria actualización en dependencia de contradicciones y exigencias sociales.

En este escenario, sistematizar políticas educacionales e interconectar diversos agentes sociales de los ámbitos educativos y culturales puede ser un camino que asegure la pertinencia de la apropiación de educación popular freireana en contextos sin políticas públicas democráticas.

Se hace indispensable la coherencia entre políticas culturales y políticas educacionales, que aseguren la perdurabilidad de un enfoque integrado, en el que educación y cultura se articulen en pos de prácticas comunes, rescatando al sujeto con sus aprendizajes y conocimientos

previos, así como con sus tradiciones populares y culturales más diversas. En este sentido, resulta imprescindible una conceptualización de cultura popular que movilice desde las prácticas culturales a los sectores populares en torno a proyectos comunes, que aseguren, en última instancia, la legitimación de identidades populares.

En este camino, las herramientas conceptuales y metodológicas de Freire aportan una alternativa hacia la comprensión de la formación de la/s identidad/es de diversos grupos sociales, los ámbitos con los que necesariamente se relacionan y conforman. Estos espacios sociales los constituyen, entre otros: el espacio geográfico y de territorio; la historicidad del sujeto, su subjetividad; la memoria histórica, individual; la conformación de la personalidad y su socialización en los diferentes espacios sociales; la formación e identificación cultural, nacional. Todos ellos a ser considerados necesariamente en una propuesta educativa que articule cultura e identidad de los sujetos involucrados mediante aprendizajes educativos y desde la experiencia que las interrelaciones sociales establecen.

En el mismo sentido, la influencia en la formación identitaria a partir del análisis de *la biografía* del sujeto participante en el proceso educativo es la categoría que articula esta perspectiva. Precisamente esta concepción de Freire acerca de la biografía del sujeto y de su lugar constituye una propuesta pedagógica que incorpora al sujeto, su historia personal, sus tradiciones culturales y populares en función de un aprendizaje apropiado desde la vivencia de los sujetos participantes en los procesos educacionales. Se convierte así el sujeto en protagonista de su educación.

El texto *Mi primer mundo* de Freire constituye un punto de partida para cualquier acercamiento a estas cuestiones de la educación, en relación con la cultura y la identidad latinoamericanas, a la vez que se erige en un referente necesario para entender la coherencia entre el pensamiento, la vida y su obra.

Un pasaje de este texto devela la posibilidad del permanente reencuentro de la historia de vida personal de los sujetos y las nuevas circunstancias conformadoras de su identidad.

> Sitios en los que este hombre de hoy, viendo en sí a aquel niño de entonces, aprende para ver mejor lo antes visto. Ver de nuevo lo antes visto casi siempre implica ver ángulos no percibidos. La lectura posterior del mundo puede realizarse de forma más crítica, menos ingenua, más rigurosa (Freire, 1997: 6).

El proceso complejo y dinámico de formación identitaria y cultural depende de la posibilidad de ese sujeto de pertenecer y de ser, en la medida en que se relaciona con los otros creando nuevos sentidos de pertenencia y de referencia. Al mismo tiempo que el proceso de diferenciación en

la interrelación con los otros, ello se vuelve un requisito indispensable de conformación identitaria.

Los sentidos de pertenencia y de referencia que tengan los individuos y grupos sociales en sus distintas interacciones resultan fundamentales en la configuración de la identidad y, por tanto, en el proceso de aprendizaje cultural y social compartido.

El reencuentro con el pasado y el presente, el lugar que se le asigna a la historia, la memoria y la identidad son nociones importantes. Si entendemos por identidad aquello que los individuos asumen como lo que los identifica y les pertenece, ello implica la posibilidad de estos sujetos, durante el proceso de aprendizaje y socialización, de concientizar su *yo* al tiempo que lo hacen respecto de su grupo o colectivo.

> La identidad es la conciencia de mismidad, lo mismo se trate de una persona que de un grupo. Si se habla de identidad personal, aunque filosóficamente se hable de igualdad consigo mismo, el énfasis está en la diferencia con los demás; si se trata de una identidad colectiva, aunque es igualmente necesaria la diferencia con otros significativos, el énfasis esta en la similitud entre los que comparten el mismo espacio sociopsicológico de pertenencia (De la Torre, 1995: 47).

Una concepción de lo identitario articulada con el proceso de educación popular debe tener en cuenta que la identidad constituye una formación sociopsicológica en la cual los individuos o grupos sociales realizan las siguientes acciones: toman conciencia del ser del grupo; se reconocen como grupo; al formar parte, crean sentido y sentimientos de pertenencia; comparten valores, preferencias, gustos, creencias, aspiraciones, motivaciones, culturas, tradiciones, etc., comunes o muy similares; se forman como grupo identitario, aun en tiempos y contextos cambiantes y a partir de constantes aprendizajes sociales compartidos.

En la construcción de identidad, por ende, tanto se incluye como se excluye; y ese carácter es el que marca las fronteras de lo identitario. Al coexistir lo homogéneo con lo heterogéneo, se configuran y definen los rasgos identitarios, primero desde lo individual y en la interacción con lo social.

La perspectiva de la educación popular actual deberá potenciar y aceptar la diferencia en la medida en que los educandos, al participar en espacios sociales comunes de socialización e interacción en el proceso de aprendizaje, también compartirán configuraciones y representaciones identitarias semejantes más estables, aunque siempre sujetas a nuevas transformaciones.

Oportunamente, Carlos Alberto Torres realiza un análisis de la necesidad de encontrar una alternativa educativa que dé cuenta de la

diversidad cultural que se expresa claramente en las instituciones formales como la escuela.

> Es menester abordar distintos temas para este proceso de repensar la educación, incluyendo el incorporar nociones del desarrollo desigual y combinado educativo, que sugiere la presencia de islas de posmodernidad en América Latina, con claras expresiones en el arte y las humanidades, con algunos de los estudios más avanzados en la producción del conocimiento científico cohabitando con culturas premodernas, periféricas, marginales, incluso precolombinas. Estas culturas están marcadas por profundas discontinuidades lingüísticas y culturales, entre sí, con respecto a los segmentos más sofisticados de la cultura de la modernidad y la posmodernidad, y por supuesto con respecto al capital que predomina en la escuela (Torres, 2002: 44-45).

En este marco, lo identitario desde la propuesta de educación popular no puede pretender homogeneizar el conocimiento, sino apropiarse de esa diversidad identitaria y cultural en función de un aprendizaje desarrollador y problematizador, que dé cuenta también de las diversidades sociales de los que participan en el proceso educativo: *educador y educandos*.

Por tanto, en el proceso educativo y desde la propuesta freireana, no se deben absolutizar ni simplificar identidades, sino que es necesario que estas puedan coexistir con otras formaciones identitarias: colectivas, étnicas, territoriales, generacionales, institucionales, culturales, etc., pero que tienden a interrelacionarse entre ellas, a la vez que son influenciadas por un referente sociocultural común en el que se han inscripto y se inscriben continuamente.

Torres alerta sobre otras coexistencias –por ejemplo, de género, clases sociales, razas– que influyen en los procesos identitarios y que deben ser tenidas en cuenta con especial énfasis en nuestra región multicultural y multiétnica.

> La noción de sujeto pedagógico y sus vinculaciones con las estructuras sociales y pedagógicas de América Latina […] requiere a su vez de un pensamiento cada vez más refinado para entender la lucha por la identidad, incluyendo preocupaciones cada día más candentes en la pedagogía, considerando las múltiples y asincrónicas determinaciones paralelas de la clase, la raza, la etnicidad, la preferencia sexual, la religión, el género y los regionalismos (Torres, 2002: 45).

No obstante, existen otras aristas en el proceso de conformación identitaria que tendrían un valor para el abordaje metodológico interdisci-

plinario, constituido por la expresión de la identidad y su relación con otros procesos más amplios en los que ella se conforma.

> La complejidad del fenómeno y la necesaria diversidad de aristas conceptuales que requiere su análisis obliga a un acercamiento metodológico al tema de naturaleza interdisciplinaria donde se combinen, al menos como núcleos esenciales, la perspectiva histórica con la indagación antropológica, sociopsicológica y específicamente sociológica, y sus vínculos con las relaciones económicas que le sirven de base, de manera que se entienda el proceso de formación y consolidación de la identidad; sus modificaciones en el tiempo; los elementos esenciales de su continuidad; sus expresiones a nivel macro (política, educación, cultura) y microsocial (vida cotidiana), y los nexos entre ellas; las peculiaridades de la multiplicidad de identidades que coexisten aun en los marcos de una identidad sólidamente conformada; los elementos racionales e irracionales o intuitivos que convergen; y, todo ello, en estrecha interconexión con la evolución socioeconómica y política del territorio ubicado en un contexto de relaciones sociales (Domínguez, 2005: 4).

La comprensión de las dimensiones identitarias debe tomar en cuenta no sólo la diversidad socioestructural y subjetiva que caracteriza a los grupos sociales, sino las percepciones, autoimágenes y representaciones sociales que los individuos, tanto los portadores de esa identidad como los que la reconocen y definen, tengan acerca de lo identitario en el proceso educativo. La identidad se convierte en una construcción simbólica, asociada a determinados sentidos y significados que le atribuyen carácter, estructura y funcionalidad, en constante interacción con los contenidos educativos que entran a tener influencia.

Por tanto, las influencias educativas que valoricen la formación identitaria mediante métodos de la educación popular deben incidir, además, en las vivencias, aprendizajes adquiridos y experiencias concretas que intervienen en el proceso educativo, atribuyendo significativa importancia a los sentidos subjetivos.

Constituyen sujetos activos y conformadores de sentido de lo identitario tanto los educandos, con conciencia de su identidad, como los otros significativos, que desde afuera atribuyen identidad, tal el caso de los educadores. La obra freireana, precisamente, retoma en el proceso educativo una práctica pedagógica ligada a la vivencia y la experiencia conformadora de aprendizajes identitarios mutuos del educador/educando.

Cuanto más articulada esté la práctica pedagógica con la experiencia y la vivencia de los ámbitos en los que los sujetos se forman –es

decir, familia, barrio, comunidad, instituciones, espacios y grupos humanos formales e informales, etc.–, mayores posibilidades encontrará el reconocimiento de la identidad popular y cultural de cada individuo, grupo social o comunidad.

En ello juegan un papel fundamental los métodos educativos que rescaten y revaloricen las tradiciones populares y culturales de los educandos, en estrecho vínculo con las prácticas culturales que garantizan el proceso de formación e integración de sus identidades culturales.

En esta perspectiva, la articulación de los procesos educativos en relación con las dimensiones identitarias culturales nos obliga a partir de una conceptualización también necesaria sobre la identidad cultural y lo que implica la cultura en su sentido más amplio. Para Freire, la cultura era percibida como el resultado de la acción creadora del hombre, "la cultura como el incremento que el hombre hace al mundo que no fue construido por él. La cultura como resultado de su trabajo. De su esfuerzo creador y recreador" (Freire, 1999: 117).

Similar es una de las propuestas actuales, que en este sentido enfatiza la identidad cultural: "Al sistema de respuestas valores que, como heredero, actor y autor de su cultura, este se encuentra en capacidad de producir en un momento histórico dado como consecuencia de un proceso socio-psicológico de diferenciación-identificación en relación con otro/s grupo/s o sujeto/s culturalmente definido/s" (Baeza, 1996: 63).

Corresponde retomar esas diferencias identitarias que obligadamente tendrán que contar con métodos educativos que tengan en consideración los rasgos identitarios culturales compartidos para vincular aprendizajes comunes en el terreno cultural y educativo más amplio.

El proceso educativo no sólo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que debe propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, etc., en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social. Desde la articulación de los saberes con las prácticas y las vivencias culturales, desde la cotidianidad y los diferentes ámbitos de socialización en los que educando/educador participan, se aportará un aprendizaje diverso y comprometido con las problemáticas y realidades de sus espacios sociales.

La noción de identidad cultural en un proceso de educación popular actual debe ser enfocada desde una perspectiva de la identidad, conformada y conformándose ante nuevos contextos, momentos históricos, y no como producto ya acabado por una determinada cultura. Las dimensiones de lo cultural no constituyen solamente herencia o tradición –por lo tanto, popular–, sino que coexisten otros rasgos identitarios que resultan de la interacción de diversos procesos de formación cultural amplia. Por ello incluso podemos hablar, por ejemplo, de nuestra identidad latinoamericana o caribeña.

La posibilidad y la riqueza que denotan los procesos culturales y su profunda relación con los determinantes sociales más diversos –no sólo históricos, sino contextuales, regionales, espaciales, comunicacionales, etc.– en los que se inscriben y conforman los grupos sociales resultan indispensables para el proceso educativo y su efectividad.

Todos estos elementos deben integrarse en una concepción acerca de lo identitario, donde la noción de cultura popular se defina como las prácticas culturales que corresponden a las herencias tradicionales y culturales que conforman una determinada cultura. En este caso "poco a poco se define como la práctica de una relación de compromisos entre *movimientos de cultura popular y movimientos populares* a través de la cultura" (Torres, 1994: 7).

Esta perspectiva actual de la educación popular debe conjugar la herencia de la tradición cultural con otras influencias culturales más contemporáneas, para dar cuenta de una perspectiva más integradora, si se tiene en cuenta que ambas no son excluyentes de la conformación de rasgos identitarios, sino que surgen nuevos códigos y significados simbólicos de cómo impacta la cultura en el presente.

Así lo ha definido Jesús Martín-Barbero:

> Estamos ante la formación de comunidades hermenéuticas que responden a nuevos modos de percibir y narrar la identidad y ante la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias, pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto ingredientes de universos culturales muy diversos (Martín-Barbero citado en Domínguez, 2005: 8).

Estas nuevas construcciones simbólicas de la realidad inciden en la formación, integración, anulación o sustitución de identidades. Cada vez más, son múltiples y diversos los patrones culturales de consumo que refuerzan estilos y prácticas culturales que vienen a definir, redimensionar y conformar identidades a la luz de los nuevos acontecimientos sociales tecnológicos y culturales que tienen lugar en la contemporaneidad; estos impactan "en los nuevos modos de percibir el espacio y el tiempo, la velocidad y la lentitud, lo lejano y lo cercano" (Martín-Barbero, 2000: 13) y en las nuevas maneras de acceder al conocimiento en otros espacios no tradicionales, como las instituciones educativas y la escuela.

El acceso a las nuevas tecnologías de las comunicaciones y la informática mediatiza los procesos educativos y aporta otros saberes comunicativos que producen, también, impactos en la formación y configuración de las identidades, si se tiene en cuenta que "son las tecnologías audiovisuales las que prácticamente monopolizan el tiempo libre

de la mayoría de la población. Esto nos habla de un profundo cambio en la cultura" (Urresti, 2000: 192).

En este escenario favorecedor, la actual propuesta educativa debe asumir, pues, un reto mayor: la posibilidad de dialogar incluso con otros referentes y prácticas culturales de los sujetos participantes. Precisamente, la concepción de educación popular que aporta la propuesta freireana constituye un marco de referencia para potenciar el proceso de conformación identitaria de los educandos, mediante mejores y nuevos aprendizajes populares, culturales y sociales.

EDUCACIÓN POPULAR: ACERCAMIENTO DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO CUBANO

La cultura individual y social en la obra de Freire constituye uno de los ejes fundamentales para entender y orientar el proceso de formación humana. La pedagogía cubana y sus políticas educacionales actuales se orientan en esta dirección.

El proceso revolucionario durante las últimas, casi ya, cinco décadas sostiene un proyecto de justicia social, en el que la articulación entre educación y cultura constituye un eje medular. Las políticas sociales más diversas van encaminadas, en última instancia, a potenciar una cultura emancipadora y política de todo el pueblo.

En este contexto, la concepción de cultura adquiere una centralidad extraordinaria respecto de las otras decisiones y políticas que se toman en el orden social y político. Este proceso gradual, sistemático y consecuente con un proyecto político socialista potencia que el Estado asuma y centralice la total responsabilidad de la educación y la cultura, ambas en estrecha relación estructural y funcional.

El progreso cubano hacia una educación crítica en todos los ámbitos de la enseñanza muestra indicadores similares a los de los países del primer mundo desarrollado, e incluso supera a muchos de ellos. Tales éxitos parten del hecho de que la educación cubana "ha reforzado su significación como elemento clave en la jerarquía de valores socioculturales, fuente de satisfacción y realización personal, mecanismo de organización de la identidad psicosocial, orientadora del sentido de la vida y del tiempo existencial" (Domínguez, 2003: 11).

La correspondencia entre todas las políticas educacionales orientadas a conectar todos los niveles de la enseñanza, desde la primaria hasta la universitaria y la de posgrado, asegura una concepción pedagógica del aprendizaje como proceso formativo participativo, gradual y sistemático.

Por otra parte, el modelo educativo cubano puede ser un ejemplo para América Latina. Mediante proyectos de solidaridad e integración con la región, comparte a la vez su experiencia educativa y sus numero-

sos profesionales con países que están llevando a cabo verdaderas transformaciones sociales, especialmente en las políticas educacionales.

Las alternativas posibles para la construcción de un paradigma de una cultura emancipadora como la cubana cuentan con un proyecto de cultura para todo el pueblo, en un proceso en el que este ha participado activamente, como actor y generador de su propia cultura.

Por su parte, las políticas culturales, al integrarse en constante interconexión con las dirigidas al ámbito educacional, privilegian un escenario en el que la pedagogía de educación popular freireana puede situarse y releerse como en ningún otro contexto. Nos queda preguntarnos: ¿cómo lograr integrar la propuesta de educación popular de Paulo Freire en el contexto educativo cubano?

Justamente, la institucionalidad educativa cubana, también académica e investigativa, respalda que existan estas estructuras en el ámbito local, comunitario, regional y nacional, acompañadas de una voluntad política. Existen además experiencias desde las ciencias sociales en estudios comunitarios, en proyectos de intervención y desarrollo local, al tiempo que se comienza a identificar un gremio de profesionales en esta área, que ya muestra resultados científicos de impacto en experiencias concretas de transformación, especialmente a escala local.

La coherencia entre pensamiento y acción, así como la constante necesidad de que dialoguen teoría y práctica –y viceversa–, es una de las enseñanzas más significativas de la obra de Freire, sobre todo para nuestro contexto social. El proceso educativo y las prácticas pedagógicas garantizan el vínculo; sin embargo, son los hombres comprometidos los que desde la praxis hacen de las teorías y las utopías su realidad.

El modelo de educación integral cubana retoma la sabiduría popular y las tradiciones culturales que le dan sentido y expresión a la identidad nacional, territorial, local, popular; aseguran que la educación popular y cultural deben integrarse en estrecha relación, vínculo y conformación de sentido identitario para los educandos.

Promover una cultura también crítica y reflexiva que refleje no sólo el hecho meramente cultural y estético, sino que actúe como ideología de todo un pueblo y al servicio de nuestro proyecto de justicia social, sin duda será una alternativa para que perduren los logros alcanzados y se conviertan en motivos que sigan generando una cultura popular emancipadora.

La política educacional, cultural y social en Cuba definitivamente se reconoce como un proyecto que genera educación y cultura e identidad popular y nacional, puntos de encuentro con el paradigma del oprimido que abordó Freire. Aunque las políticas educacionales no estén libres de críticas y la implementación de los *nuevos programas de la revolución* en el ámbito de la educación necesite de evaluación y ajustes, el camino es infinito y es preciso recorrerlo para perfeccionarlo cada día.

La pedagogía al servicio de la liberación y de la constante necesidad de transformar la realidad al estilo freireano, puntos de acercamiento también con la perspectiva educativa cubana, encauza un reto para las sociedades latinoamericanas, quizás porque es donde existen las potencialidades, los contrastes y las desigualdades sociales más apremiantes. En la medida en que la educación y el acervo cultural de los pueblos sean más sólidos, también lo serán el camino de su libertad y la defensa de sus identidades culturales, territoriales, nacionales, étnicas, etc. Con toda razón, entonces, una de las enseñanzas de José Martí, Héroe Nacional de Cuba: *un pueblo instruido será siempre un pueblo libre*.

Aun con aciertos y desaciertos posibles, en el caso cubano la propuesta de educación popular de Freire debe ser más extendida, debatida en los espacios académicos e institucionales, para luego desarrollarla en articulación con la política educacional, especialmente en espacios comunitarios en los que las políticas sociales en su conjunto apuestan por la relación necesaria entre participación, educación y cultura al retomar una concepción de aprendizaje desarrollador, crítico y reflexivo con toda la complejidad social. En esta área se situarían las contribuciones de la metodología freireana al servicio del desarrollo de una concepción integradora entre educación, cultura e identidad popular.

Siempre quedarán espacios para profundizar, hilvanar, corregir, criticar, dialogar con nuestra realidad; y el camino de Freire se abre como posible en nuestro contexto latinoamericano y, por qué no, cubano. Una praxis que potencie la articulación de la educación y la cultura al servicio de la formación y consolidación identitaria de los diversos grupos humanos, y asegure con ello la constante transformación crítica de sus realidades educativas, culturales y sociales.

BIBLIOGRAFÍA

Baeza, Cristina 1996 "Una definición teórico-instrumental de la identidad cultural" en *Modelo teórico para la identidad cultural* (La Habana: Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello).

De la Torre, Carolina 1995 "Conciencia de mismidad, identidad y cultura cubana" en *Temas* (La Habana) Nº 2.

De la Torre, Carolina 2001 *Las identidades, una mirada desde la psicología* (La Habana: Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello).

Domínguez, María Isabel 2003 "La universidad y la educación en valores: retos para el nuevo siglo" en *Universidad futura* (México DF) Nº 30.

Domínguez, María Isabel 2004 "La identidad en Ciudad de la Habana" en *Programa Territorial de Investigaciones Sociales* (La Habana: CIPS) Convocatoria.

Domínguez, María Isabel 2005 "Proyecto Identidad generacional de la juventud capitalina e influencias socializadoras" en *Programa Territorial de Ciencias Sociales* (La Habana: CIPS).

Freire, Paulo 1994 *Pedagogía del oprimido* (Buenos Aires: Siglo XXI).

Freire, Paulo 1997 *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa* (México DF: Siglo XXI).

Freire, Paulo 1999 *Educação como prática da liberdade* (Río de Janeiro: Paz e Terra).

Freire, Paulo 2002 *Pedagogía de la esperanza* (México DF: Siglo XXI).

Freire, Paulo 2006 (1997) "Mi primer mundo", mimeo.

Gadotti, Moacir 2006a "Educação popular na América Latina, aspectos históricos e perspectivas", mimeo.

Gadotti, Moacir 2006b "El pensamiento pedagógico crítico", mimeo.

Gomez, Margarita Victoria 2002 "Educación a distancia y cátedras libres: reflexionando sobre emergentes en el contexto de la educación latinoamericana" en Torres, Carlos Alberto (comp.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI* (Buenos Aires: CLACSO).

Martín-Barbero, Jesús 2000 "Retos culturales de la comunicación en la educación" en *Revista Chilena de Temas Sociológicos* (Santiago de Chile) Año IV, Nº 6-7.

Russo, Hugo 2002 "La educación ¿sigue siendo estratégica para la sociedad?" en Torres, Carlos Alberto (comp.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI* (Buenos Aires: CLACSO).

Suchodolski, Bogdan s/f "Educação virada para o futuro e perspectiva de um sistema social à escala humana", mimeo.

Torres, Carlos Alberto 1994 "Cultura popular e educação popular na América Latina: um olhar trinta anos depois", mimeo.

Torres, Carlos Alberto 2002 “Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte” en Torres, Carlos Alberto (comp.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI* (Buenos Aires: CLACSO).

Urresti, Marcelo 2000 “Paradigmas de participación juvenil: un balance histórico” en Balardini, Sergio (comp.) *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo* (Buenos Aires: CLACSO).